

## In Heidelberg nichts Besonderes: ein Lehrkonzept

Gerhardt, Uta; Hohenester, Birgitta; Bös, Mathias

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Gerhardt, U., Hohenester, B., & Bös, M. (1998). In Heidelberg nichts Besonderes: ein Lehrkonzept. *Soziologie : Mitteilungsblatt der Deutschen Gesellschaft für Soziologie*, 3, 5-22. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-415682>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

## Editorial

In mancherlei Hinsicht betreibt die Soziologie auch ein unterrichtendes Gewerbe, weit über den Hörsaal hinaus. Machen doch Aufklärung und Zeitdiagnose einen Großteil soziologischer Wirksamkeit und Attraktivität aus. Soziologische Lehre i.e.S. zählt zwar zu den Berufsaufgaben sehr vieler Mitglieder unserer Fachgemeinschaft, wird jedoch oft als mühsame und aufwendige Kleinarbeit empfunden. Die Satzung der DGS nennt in § 1 an erster Stelle den Zweck, "soziologische und sozialwissenschaftliche Probleme in Wort und Schrift zu erörtern", und erst an letzter Stelle die Klärung von "Studienfragen der Soziologie". Ein Periodikum wie *Teaching Sociology* (1998 bereits im 26. Jahrgang) besteht im deutschsprachigen Raum nicht.

Wir unterrichten das Fach Soziologie meist hinter verschlossenen Türen. Der Inhalt und Aufriß von Kursen, die verwendeten Lehrmaterialien werden selten im Kollegium bekannt gemacht. Dieser Mangel an Transparenz wird nur noch von der Misere der Prüfungsverfahren und -kriterien in den Schatten gestellt. Dem Ansehen des Faches in den Hochschulen und Beschäftigungsorganisationen kann das nur schaden, so wenig wie es dem Ansporn der Dozierenden und Studierenden nützt.

So ist das Wagnis der Gruppe um *Uta Gerhardt* zu begrüßen, ihre Soziologie-Lehre hier zu präsentieren. Der Artikel resümiert eine längere Darstellung, für die im Mitteilungsblatt kein Raum gewesen wäre. Schon der Titel weist darauf hin, daß es nicht um Spektakuläres geht, nicht um einen subventionsgetragenen Modellversuch, sondern um eine alltagstaugliche Lehrpraxis. Gewiß wird auch nach diesen Rezepten mit Wasser gekocht - doch mancherorts dürfte selbst daran gespart werden.

Eine weitere Dimension unseres 'Broterwerbs' gehört ebenfalls zu den gut gehüteten Geheimnissen, nicht nur in der Soziologie: die Höhe des Einkommens. Daran ändern auch die bekannten Tarifstufen des öffentlichen Dienstes wenig. Um so erfrischender wirkt da der Bericht von *Wolfgang Streeck* über ein kollegiales Verfahren, vermittelt dessen ein US-amerikanisches Soziologie-Departement über die Gehälter seiner Mitglieder befindet. Wenn jemand meinen sollte, bei der auch unter Wissenschaftlern verbreiteten Arbeitslosigkeit von Soziologen könne es als politisch inkorrekt erscheinen, sich den Kopf über die Gehälter von Professoren zu zerbrechen, dem sei erwidert: Auch die Erfolgreichen wollen wissen, wie die Erfolgreichen zu ihrem Einkommen gelangen. Zudem wird die anstehende Reform der deutschen Universitäten, wenn denn ein neuer Grund gelegt werden soll, vor der Frage der 'Besoldung' keinen Halt machen.

Rüdiger Lautmann

*Uta Gerhardt, Birgitta Hohenester und Mathias Bös*

## In Heidelberg nichts Besonderes Ein Lehrkonzept

### Lehre, das Problem

Die Lehre der Soziologie (wie diejenige anderer Disziplinen auch) ist in den Hochschulen und gelegentlich zudem von den Ministerien seit den kreativen Streikaktionen des Dezember 1998 problematisiert worden. Studienbedingungen, Studienordnungen und Studiengänge stehen zur Diskussion, „Verschlangung“ des Studiums wird empfohlen (wozu interessanterweise Studiengebühren beitragen sollen), und Evaluierung des Tuns der Hochschullehrenden soll demnächst allgegenwärtig werden. „Nachwuchsdozenten“ können heutzutage in eigens dafür eingerichteten Trainingskursen und -kolloquien lernen, ihren Lehrstil zu verbessern, auch in Heidelberg.

Heidelberg unterscheidet sich wenig von anderen Universitäten: Überfüllte Seminare, eine zu geringe Anzahl Lehrender in Relation zur Zahl der Studierenden, manches Mal wenig motivierte Studierende, unzureichendes (weil in der Institutsbibliothek nur in einem einzigen Exemplar verfügbares) Lehrmaterial und unbefriedigende räumliche Bedingungen gibt es hier wie anderswo. Wir haben uns überlegt, wie wir unsere eigene Motivation als Lehrende erhalten können, da ja die suboptimalen Bedingungen, unter denen wir arbeiten, nicht von heute auf morgen und auch nicht durch uns selbst wirksam geändert werden können. Unsere Leitidee ist, daß eine für Studierende qualitativ-hochwertige und für Dozenten „befriedigende“ Lehre selbst unter ungünstigen Umständen möglich ist und daß wir nicht warten sollten, bis uns die politische Tagesszene bessere Arbeitsbedingungen beschert. So haben wir uns ein Konzept der variablen Module ausgedacht, das wir hier nun zur Diskussion stellen.

Damit wir nicht mißverstanden werden: Es geht uns nicht darum, in Heidelberg Besonderes auf den Weg zu bringen. Mit anderen Worten, wir versuchen, mit dem wenigen bereits Vorhandenen eine dem Fach angemessene Lehre zu machen – ein Weg, von dem wir glauben, daß er auch für andere interessant sein könnte. Als dreiköpfige Forscher- und Dozentengruppe eines Lehrstuhls, in dem alle Ebenen des Hochschulbetriebs vertreten sind, haben wir gemeinsam in langen Gesprächen nach einem machbaren und auch uns selbst motivierenden

Konzept der Lehre der Soziologie gesucht. Herausgekommen sind *Module*, also kleine Lehreinheiten, die je nach Seminarthema, -größe, Verortung im Rahmen des Studienganges und Veranstaltungsstruktur eingesetzt werden können. Sie unterscheiden sich in Form und Struktur, doch sie sind verbunden über die gemeinsame Vorstellung, wie fach- und zugleich dozentenbestimmte Lehre unserer Meinung nach aussehen könnte. Die zentralen Merkmale dieser Lehr-Module möchten wir auf den folgenden Seiten kurz zusammenfassen, um sie danach in drei Beispielen aus dem Grundstudium vorzustellen und schließlich ihren Wert durch eine Evaluation zu dokumentieren, die ihrerseits als ein Vorschlag zu verstehen ist. Dadurch soll der Gedanke, Module der Lehre der Soziologie zu bilden, als Anregung einem breiteren Kreis interessierter Kollegen bekanntgemacht werden.

Unsere Diskussionen in der Erarbeitung der Module kreisten um drei Problemstellungen:

- Wie kann soziologisches Wissen in *Lehr- und Lerneinheiten* vermittelt werden, ohne vereinfacht oder verschult zu werden?
- Wie kann *selbständiges Arbeiten* der Lernenden wirksam angeregt werden, ohne die Studierenden in der Massenuniversität zu überfordern?
- Wie können *unterschiedliche Seminargrößen*, insbesondere sehr große oder kleine Gruppen, so verschieden betreut werden, daß das Seminarergebnis bei allen Studierenden gleich gut sein könnte?

Zur ersten Frage dokumentieren die drei Module, wie wir dieses Problem angegangen haben. Die Module betreffen unterschiedliche Gegenstände und sind sämtlich Veranstaltungen, die wir im Sommersemester 1998 gelehrt haben (auch die anderen drei bzw. vier Lehrveranstaltungen des Sommersemesters sind in demselben Genre gehalten worden, allerdings für das Hauptstudium). Zur Beantwortung der zweiten Frage schlagen wir eine Mischung aus verschiedenen Zugängen zum Stoffgebiet sowie Interaktionen zwischen Lehrenden und Lernenden vor, unter anderem Kombinationen aus Einzel-/Partner-/Gruppenarbeit mit Sprechstundengesprächen zusätzlich zu den Seminarsitzungen, was im nächsten Abschnitt beschrieben und anschließend in den dargestellten Modulen exemplifiziert wird. Zur Beantwortung der dritten Frage regen wir an, daß verschiedene Seminarformen möglich sein sollten, je nach Größe der Seminargruppe, Thema etc. Schließlich zeigt der letzte Teil dieses Aufrisses, daß unsere positiven Gefühle hinsichtlich eines Module verwendenden Lehrkonzepts nicht auf Eitelkeit (allein) beruhen. Zur Selbstkontrolle unserer Arbeit verwenden wir seit dem Wintersemester 1997/8 ein einfaches Evaluationsinstrument, einen Fragebogen, der bereits geeichte Skalierungen enthält.

### Soziologie in der Lehre

Das Team des Lehrstuhls für Soziologie II, seit Wintersemester 1997/8 eine eigene Einheit, stellt hier drei aus den insgesamt sieben (mit Doktorandenseminar acht) Lehrveranstaltungen des Sommersemesters 1998 vor. Sie setzen im nunmehr zweiten Semester ein Programm fort, das die Lehre der Soziologie als eines begrifflich wie etwa die Philosophie abstrakten und zugleich empirisch wie die Geschichtswissenschaft konkreten und wie die politische Wissenschaft gegenwartsbezogenen Fachs zu gestalten versucht. Das dabei gestellte fachdidaktische Problem ist, das allemal scheinbar alltagsweltlich „unexakte“ und gleichzeitig dennoch durch seine Begriffsbezogenheit systematisch exakte Fachwissen durch eine Verbindung zwischen Textexegese der klassischen theoretischen Schriften (z.B. Talcott Parsons, Georg Simmel, Max Weber) auf der einen Seite und der Darstellung interaktionell-politisch-gesellschaftlicher Tatsachen bzw. Forschungsergebnisse auf der anderen Seite (z.B. soziale Ungleichheit, soziale Devianz, soziale Migration) im akademischen Unterricht den Studierenden nahezubringen.

Das allgemeine Ziel erlaubt zwei unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten, die auch miteinander verbunden werden können, nämlich entweder klassische theoretische Texte oder konkrete empirische Felder wie etwa Familie, Medizin etc. Letztere können durchaus aktuelle Problemstellungen einschließen, so etwa die Europäische Nationen- bzw. Nationalitätenproblematik, Lebenslaufdynamiken nach dem Zweiten Weltkrieg etc. Bei *klassischen Texten* wollen wir die Vermittlung text-dogmatischer Theoriebilder oder die Wahrnehmung quasi-scholastischer Geschlossenheit klassischer Ansätze vermeiden; daher werden die Texte in ihren zentralen Argumentationsfiguren dekomponiert, in der jeweiligen Werkgeschichte verortet und im letzten Schritt mit zeitgeschichtlichen Aspekten verbunden. Dieser exegetische Zugang, also die Erarbeitung der Argumentationsstruktur des Textes, setzt auf das Eigenverständnis der Studierenden, die ihrerseits lernen sollen, jeden soziologischen Text – ob klassisch oder nicht – derart zu rekonstruieren. Bei der *Vermittlung empirischer Felder* über die Demonstration scheinbar unstrittigen Faktenwissens hinaus werden Forschungsergebnisse in den Kontext der sie konstituierenden Begrifflichkeit gestellt. Forschung, die in empirischen Studien im einzelnen nachvollzogen wird (beispielsweise beim Thema Devianz wäre an die Kriminalität rechtsradikaler Jugendlicher oder diejenige des Dopings im Hochleistungssport zu denken), wird anhand ihres Erkenntnisinteresses, ihrer Methodik und ihrer Ergebnisse inhaltlich und wissenschaftsgeschichtlich aufgeschlüsselt.

In der Seminargestaltung wird vom Studierenden als aktivem, evaluativem und kreativem Erwachsenen ausgegangen – explizit in Anlehnung an Parsonssche Vorstellungen und Parsons' Rezeption der Handlungstheorie Max Webers. Unser Lehrkonzept sucht die Studierenden als aktive Partner in der Lehre ein-

zubeziehen, um ihnen die Möglichkeit zu geben, eine fachspezifische Relevanzstruktur zu erkennen, wodurch, so glauben wir, Freiräume für die Entwicklung der wissenschaftlichen Kreativität entstehen. Dabei sind drei „Lernorte“ gleichermaßen wichtig: (1) die Veranstaltung; (2) die Sprechstunde; (3) die Bibliothek bzw. das Arbeitszimmer zuhause und anderswo, wo sowohl allein als auch in Gruppen der Stoff des Seminars erarbeitet werden kann.

In der *Veranstaltung* liegt die Hauptarena der Lehre; jedoch wird sie, je nach der Seminargröße, durch die beiden anderen „Orte“ mehr oder minder umfassend ergänzt. Die Seminarveranstaltungen bestehen sowohl aus vorlesungsähnlichen Einführungen und Darstellungen der Dozenten, die einen Wissensvorrat bei den Studierenden zur Vorbereitung der weiteren Seminararbeit herstellen wollen, als auch aus textbezogenen Rekonstruktionen oder Themenreferaten durch die Studierenden, entweder als Einzelvortrag (von höchsten zwanzig Minuten Dauer, unterstützt durch ein Thesenpapier, möglichst „frei“ gesprochen) oder als Vortrag der Diskussionsergebnisse einer Arbeitsgruppe, die ein Thema vorbereitet hat, gefolgt von einer strikt auf den Text- und Themenzusammenhang bezogenen Diskussion.

Grundsätzlich hat sich bewährt, eine fest umgrenzte und überschaubare Textauswahl bereitzustellen, die in einem bereits bei Seminarbeginn vorliegenden *Reader*, also einer Kopiensammlung, jedem Studierenden (zum Selbstkostenpreis) zum Erwerb angeboten wird. Zusätzlich steht ein *Handapparat* zur Verfügung, der in der Bibliothek als semesterweise verfügbarer Präsenzbestand aufgestellt wird, um die Arbeit in den Veranstaltungen optimal zu gewährleisten (wie anderswo auch). Dies ermöglicht den Studierenden zudem, selbst eine ihren Interessen entsprechende Semesterlektüre zusammenzustellen.

Wichtig zur Vorbereitung von Stunden, insbesondere wenn durch großen Andrang im Seminar ansonsten kein näherer Gesprächs-Kontakt zwischen Dozenten und allen Studierenden möglich sein sollte, ist die *Sprechstunde*. Zwei Lehrende unseres Teams haben Erfahrungen gesammelt mit der Auflage an die Studierenden, den Besuch der Sprechstunde bei der Vorbereitung bestimmter Sitzungen zur Pflicht zu machen. Die Studierenden haben auf diese Aufforderung nicht negativ reagiert – im Gegenteil: Positive Eindrücke ergaben sich daraus, daß sie die eigene selbstständige „Entdeckung“ und Rekonstruktion des Werks eines Autors bzw. eines Themengebietes nunmehr mit dem Dozenten/der Dozentin besprechen konnten.

Drittens ist die Bibliothek, so meinen wir, oftmals ein unterschätzter „Ort“ des Lernens. Selbstverständlich ist sie optimal nur zu nutzen, wenn durch die Elemente *Veranstaltung* und *Sprechstunde* die Studierenden nicht mit ihren Überlegungen zu soziologischen Dingen alleingelassen werden. In den großen Seminaren, in denen bis zu siebzig Studierende arbeiten, wobei jeder ein für ihn befriedigendes Ergebnis an Wissensfortschritt der Fachkenntnis erwerben soll, ist die Bibliothek (alternativ und zusätzlich zum Arbeitszimmer zuhause) ein

notwendiger „Ort“ der Soziologielehre. Wenn Arbeitsgruppen in den ersten Sitzungen zu den Themen eines Seminars gebildet werden, können diese außerhalb der Seminarveranstaltungen in ihrer Vorbereitung wesentlich durch den *Handapparat* in der Bibliothek (ergänzt durch den *Reader*) unterstützt werden. Bewährt hat sich auch, insbesondere bei Seminaren mit zwischen dreißig und fünfzig Teilnehmern, sogenannte „Partnerarbeit“, d.h. Zweiergruppen oder andere Formen von Kleingruppenarbeit, die sich für ein (frei vorzutragendes) Referat miteinander besprechen müssen etc.

Im folgenden Hauptteil sollen drei Module der nach diesem Lehrkonzept gedachten Lehrveranstaltungen vorgestellt werden. Sie können vielleicht am besten verdeutlichen, was wir in Heidelberg machen. Im Schlußteil möchten wir dann auf die Evaluation eingehen, die Teil unseres Lehrkonzepts ist.

Die folgenden drei Module betreffen nur Grundstudiumsveranstaltungen. Der Verwendung von Modulen im Hauptstudium können wir einen späteren Artikel widmen. Näher beschrieben werden: (1) Gerhardt: „Individuum und Gesellschaft in der Soziologie der ‘Chicago-Schule’“ (textrekonstruktiver wochenweise stattfindender Seminartyp mit weniger als zwanzig teilnehmenden Studierenden), (2) Bös: „Lektürekurs Talcott Parsons“ (Mischtyp aus text- und historisch-politisch ausgerichteter Seminarthematik mit über zwanzig teilnehmenden Studierenden, teilweise mit Referaten) und (3) Hohenester: „Theorien abweichenden Verhaltens“ (Blockkurs in zwei achtstündigen Tageseinheiten, mit einführender Programmsitzung, und vorbereitender Einzel- und Gruppenarbeit in einem mehrwöchigen, durch Sprechstundenberatung begleiteten Arbeitsintervall, bei über fünfzig teilnehmenden Studierenden).

### **Drei Proseminare als Beispiel**

#### **Individuum und Gesellschaft in der Soziologie der „Chicago-Schule“ (Uta Gerhardt)**

*Allgemeines.* „Person und soziales System“ ist eines der drei Hauptgebiete des Grundstudiums der Soziologie in Heidelberg, das in der nach dem vierten Fachsemester abzulegenden mündlichen Zwischenprüfung gewählt werden kann. Das Proseminar, das zugleich dem Prüfungsbereich „Person und soziales System“ als auch demjenigen der „Theorien in der Soziologie“ zugehört, vermittelt als Prüfungsstoff für diese Zwischenprüfung geeignetes Wissen.

*Inhaltliches.* Da eine Vorbereitung dieses Proseminars durch eine Vorlesung, die den Stoff überblickshaft klärt, nicht geschehen konnte, die Studierenden also ohne Vorwissen der allgemeinen Theorie- und Forschungsaussagen der sogenannten „Chicago-Soziologie“ bzw. „Chicago-Schule“ in das Seminar kommen, werden die beiden ersten Seminarsitzungen in einem vorlesungsähnlichen Vortrag dazu genutzt, die Grundlinien dieses soziologischen Ansatzes zu verdeutlichen. (Danach werden einzelne Texte in deren Argumentationsaufbau rekonstruiert). Die beiden „Vorlesungen“ (vorlesungsähnliche Vorträge mit

Diskussionsepisoden durch Rückfragen der Studierenden) behandeln: (1) den Zeitraum 1892 – 1930, dargestellt anhand der Geschichte des Department der University of Chicago sowie der Werkbiographien von Albion Small, William Isaac Thomas / Florian Znaniecki, Louis Wirth und weiteren Soziologen; (2) den Zeitraum ab 1930 mit besonderem Augenmerk auf den posthum veröffentlichten Vorlesungsmonographien George Herbert Meads (insbesondere „Mind, Self, and Society“, dessen Argumentführung im Aufriß vollständig rekonstruiert wird) sowie den Weiterführungen der „ersten“ Chicago-Schule (bis zwanziger Jahre) durch die „zweite“ Chicago-Schule ab den fünfziger Jahren. Letztere ist dann zugleich das Thema des Seminars, das nach den zwei Vorlesungsvorträgen den Studenten nunmehr im Kontext besser deutlich ist.

Zur Information über die Vorgeschichte und den Hintergrund der „Chicago-Soziologie“ der fünfziger/sechziger Jahre in der Geschichte Chicagos, der „ersten“ „Chicago-Schule“ der Zeit ab 1890, deren Verbindung zur Soziologie Georg Simmels und vieler anderer Aspekte des Kontextes des Seminars dient der aus ca. dreißig Büchern bestehende „Handapparat“, der als semesterbezogener Präsenzbestand in der Bibliothek eingerichtet wird (wie dies Usus in der Lehrgestaltung der Soziologie am Institut für Soziologie ist). Ferner enthält der „Handapparat“ weitere Arbeiten der „Chicago-Schule“ über diejenigen hinaus, die im Seminar im einzelnen bearbeitet werden. Auf diese Weise können die Studenten im weiteren Umfeld des Seminars sich parallel zu den Sitzungen kundig machen.

Ab der dritten Sitzung besteht das Seminar aus textgenauen Rekonstruktionen des Arguments von insgesamt sechs Texten der „Chicago-Soziologie“, die fünf Autoren durch ihr Werk paradigmatisch darstellen. (Dabei werden zwei Texte einbezogen, die auf die Weiterentwicklung der „Chicago-Soziologie“ in der sogenannten Ethnomethodologie verweisen.) Der Überblicksdarstellung des „Symbolischen Interaktionismus“ dient der fünfte der im einzelnen erarbeiteten Texte (Herbert Blumer). Der letzte Text stellt eine sekundäranalytische Rekonstruktion des für die „Chicago-Soziologie“ typischen Argumentationsganges der Erklärung gesellschaftlicher Devianz am Beispielbereich Krankheit dar. Alle Texte werden in einem „Reader“ (zum Selbstkostenpreis) den Studenten zur Eigenarbeit in die Hand gegeben. Aufbau des Seminars („Seminarplan“):

- Vorlesungseinheit I zur Einführung (mit Diskussion): Darstellung der Gründung des Department of Sociology, Anthropology and Sanitary Science an der University of Chicago im Jahre 1892 und der mit den Forschungen über soziale Probleme in der Großstadt Chicago verbundenen Geschichte der Soziologie an diesem Department bis ca. 1930. Auch die Anknüpfung an die Soziologie Georg Simmels, die dazu dienen sollte, eine Alternative zur seinerzeit in den USA vorherrschenden sozialdarwinistischen soziologischen Denkweise zu etablieren, wird betont.
- Vorlesungseinheit II zur Einführung (mit Diskussion): Sie dient insbesondere der Vergegenwärtigung der Gesellschaftstheorie in George Herbert Meads „Mind, Self, and Society“.

- Erving Goffman: „The Moral Career of the Mental Patient“ (1959): Textrekonstruktion systematisch – Absatz für Absatz – zur Erfassung der Struktur des Arguments im Text. Dieser Text gliedert sich in zwei Teile, die in zwei Sitzungen erarbeitet werden. Sie ermöglichen, ein erstes Phasenkonzept der in der „Chicago-Soziologie“ entwickelten Auffassung über Rollenerwerb (hier: Rolle des Geisteskranken) kennenzulernen.
- (Fortsetzung)
- Howard S. Becker: „Becoming a Marihuana User“: Textrekonstruktion, nunmehr - in Ergänzung des Goffman-Textes – eine zweite Variante des Arguments des Rollenerwerbs als einer gegliederten Phasensequenz zeigend. Jetzt wird verstanden, daß das Verhältnis Verhalten – Motivation in beiden Texten als Sequenz von ersterem zu letzterem dargestellt wird.
- Howard S. Becker: „Marihuana Use and Social Control“ : Textrekonstruktion und Verknüpfung mit dem Argument des Textes der vorigen Sitzung. Das Wichtige ist, daß das Konzept des Verhalten-Erlernens nun ergänzt wird durch ein negatorisch geführtes Phasenargument in Hinsicht auf die Nichtwirkung allfälliger sozialer Kontrolle(n) auf drei Dimensionen.
- Aaron Cicourel/John Kitsuse: „The Social Organization of the High School and Deviant Adolescent Careers“: Argumentrekonstruktion I, wobei gesehen werden soll, daß nunmehr nicht ein Phasensequenz-Argument, sondern ein Typendifferenzierungs-Argument vorgebracht wird – wobei der Gegenstand wie bei den beiden vorherigen Aufsätzen konzipiert ist.
- Argumentrekonstruktion II und noch einmal genaue Abgrenzung gegen die Argumentstruktur der bisher bearbeiteten Texte.
- Harold Garfinkel: „Successful Degradation Ceremonies“: Argumentrekonstruktion, dabei Bezugnahme auf die der beiden, im engeren Sinne dem „Symbolischen Interaktionismus“ zuzurechnenden Arbeiten (Goffman, Becker) im Unterschied zum ethnomethodologischen Verständnis sozialen Handelns (insbesondere devianten Tuns als Folge institutionalisierten Statuswechsels bzw. Rollenlernens).
- Herbert Blumer: „Society as Symbolic Interaction“: Argumentrekonstruktion und Diskussion über die Angemessenheit der Zusammenfassung des Gesellschaftskonzepts des Symbolischen Interaktionismus durch Blumer, angesichts der verschiedenen, im Seminar im einzelnen erarbeiteten Texte und im Hinblick darauf, daß Blumers Argument als vereinfachend gegenüber seinem Gegenstand in der Sekundärliteratur gerügt wurde.
- Fortsetzung der Diskussion unter Einbezug des Textes Uta Gerhardt, „Der Krankheitsbegriff des Symbolischen Interaktionismus“, der einen nach verschiedenen Denkmodellen ausdifferenzierten und in verschiedenen Hinsichten seinen Gegenstand aggregierenden Überblick geben will, dessen Angemessenheit nach den ausführlichen Textrekonstruktionen der bisherigen Seminarsitzungen nun nachgeprüft werden kann.
- Abschlußdiskussion, insbesondere zum spezifischen Aussagegehalt der „Chicago-Soziologie“, im Lichte der im Seminar rekonstruierten Texte bzw. der dabei vergleichend sichtbar gewordenen Ansätze zum Verständnis sozialen Handelns durch (vor allem als extern „erlebte“) gesellschaftliche Bewertungen.

*Formales.* Der Seminarschein beruht auf einer Hausarbeit. Diese soll den Vergleich mindestens zweier der gemeinsam rekonstruierten Texte unter genauer Rezeption der dort dargelegten Argumente leisten. Dabei kann sowohl der Korpus weiterer Arbeiten der zum Thema gewählten Autoren als auch weiteres

Material über die Chicago-Soziologie insgesamt zusätzlich herangezogen werden. Das Thema der Hausarbeit kann frei gewählt werden, soll aber seinen Ausgangspunkt von einem Vergleich zwischen den rekonstruierten Texten nehmen.

### Lektürekurs: Talcott Parsons (Mathias Bös)

*Allgemeines.* Lektürekurse zu den Werkansätzen klassischer soziologischer Denker gehören in Heidelberg zum Standardprogramm; in dieser Form werden u.a. Karl Marx, Emile Durkheim, Georg Simmel, Max Weber, Alfred Schütz regelmäßig „gelehrt“. Die Einführung in die theoretische Reflexion demokratischer Gesellschaften am Beispiel Talcott Parsons' ist das inhaltliche Ziel dieses Proseminars. Im Gegensatz zum angelsächsischen Sprachraum ist in Deutschland Talcott Parsons einer der am wenigsten rezipierten „Klassiker“. Sein Nachkriegswerk spiegelt und antizipiert in theoretisch ausgereifter Form Problemlagen und soziale Spannungsverhältnisse, die sich gerade seit 1989 national und international weiter ausprägen. Am Beispiel Talcott Parsons' kann gezeigt werden, welcher aktuelle Kompetenzgewinn im Erkennen und Diskutieren von sozialwissenschaftlichen Argumentationsfiguren liegt.

*Inhaltliches.* Es wurden Texte ausgewählt, die sowohl einen Bezug zur Zeitgeschichte haben, als auch in ihrer Problematik noch heute von hoher Aktualität sind. Drei Themenfelder sind die Schwerpunkte der inhaltlichen Arbeiten Parsons', die diskutiert werden, nämlich aktuell-politische Strömungen („Zeitanalyse“), Rassensegregation/-integration („Mitgliedschaft“) und politische Struktur der USA („Macht“).

Die elf Sitzungen des Seminars sind in fünf Phasen eingeteilt. Die ersten zwei Sitzungen dienen der Einführung. In der dritten Sitzung wird ein leichter zeitkritischer Text zu „McCarthyism“ als Problem der amerikanischen Demokratie gelesen, um eine erste Hinführung zu gewährleisten. Die Sitzungen vier bis sieben gruppieren sich um das Problem der Mitgliedschaft in modernen demokratischen Nationalstaaten am Beispiel von Staatsbürgerschaft und Ethnizität. Die Sitzungen acht bis zehn thematisieren die Verteilung von Macht als eine der zentralen Aufgaben des politischen Systems. Die letzte Sitzung dient der Zusammenfassung und der Semindiskussion.

### Einführung

1. Vorstellung des Seminars
2. Einführung und Referatsverteilung

Die *Einführung* in das Seminar geschieht in zwei Schritten. In der ersten Sitzung wird etwa halbstündig (in englischer Sprache) ein Überblick gegeben. In dieser Einführung liegt die Betonung auf den Konzepten „Mitgliedschaft“ und „Macht“, als wichtigen Zugriffen in der Analyse moderner Demokratien. Danach werden die formalen Seminaranforderungen (regelmäßige Anwesenheit, Textzusammenfassungen für jede Sitzung, Vorbereitung einer Sitzung und Hausarbeit) kurz benannt. Die zweite Sitzung umfaßt eine Darstellung von Leben und Werk Talcott Parsons' in seinen drei Werkphasen, eine Einordnung der zu lesenden Texte

in diese Phasen und - nach einer kurzen Diskussion mit Gelegenheit zur Nachfrage - eine Einteilung der Vorbereitungsgruppen.

### Zeitanalyse

#### 3. Social Strains in America

Behandelt wird der Text „‘McCarthyism’ and American Social Tension: A Sociologist's View“. Dieser Text analysiert mit relativ einfachen theoretischen Überlegungen ein (damals) aktuelles Problem: Ausgangspunkt sind historische Abläufe, die in makro-soziologischer Perspektive inhaltlich rekonstruiert werden müssen. Entscheidend sind dabei die Konzepte Gesellschaft, sozialer Wandel, soziale Spannungen und „Sündenbock-Mechanismus“.

### Mitgliedschaft

#### 4./5. Full Citizenship for the American Negro?

#### 6./7. Some Theoretical Considerations on the Nature and Trends of Change of Ethnicity

Der Text „Full Citizenship for the American Negro?“ bietet zum einen einen klaren politischen Zeitbezug auf die Bürgerrechtsbewegung Mitte der sechziger Jahre, zum anderen zeigt er, wie Talcott Parsons ein Konzept eines anderen Soziologen (in diesem Fall Thomas H. Marshall) aufnimmt: Ausgehend vom Begriff der Staatsbürgerschaft wird das Konzept der Gesellschaftsgemeinschaft (societal community) eingeführt. Dann, in „Some Theoretical Considerations“, wendet Parsons die zunächst im Vergleich zwischen Katholiken und Juden fruchtbar gemachten theoretischen Begriffe auf Afroamerikaner an, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu diskutieren. Als nächster Text nach dem „Negro American“ hat dieser ein anspruchsvolleres theoretisches Abstraktionsniveau, vermittelt über das theoretische Konzept der ethnischen Gruppe. Dieses Konzept wird sehr detailliert eingeführt und - in der siebten Sitzung - wieder am Gesamttext in den Blick genommen und auf „New Nations“ gerichtet. Die Zusammenfassung klärt die zentralen Ankerbegriffe: Gesellschaftsgemeinschaft, Citizenship, Inklusion/Exklusion und Ethnizität.

### Macht

#### 8. The Distribution of Power in American Society

#### 9./10. On the Concept of Political Power

Der Text „The Distribution of Power in American Society“ setzt sich kritisch mit dem Klassiker der Elitenforschung, C.W. Mills' „The Power Elite“, auseinander. In der Reinterpretation empirischer Analysen Mills' gewinnt er die Einsicht, daß Macht kein „Nullsummen-Spiel“ ist, sondern, bei allen bestehenden Machtunterschieden, insgesamt zunimmt. Dieser wichtige zentrale Gedanke wird dann im abstraktesten Text dieses Seminars wieder aufgenommen. „On the Concept of Political Power“ stellt zum einen eine allgemeine Theorie des politischen Systems dar und entwickelt zum anderen den gerade in der Spätphase Parsons' zentralen Begriff der Interaktionsmedien. In der neunten Sitzung wird „Macht“ als subsystemspezifisches Austauschmedium rekonstruiert und dabei das Bild der Gesellschaft als hochdifferenzierter, aggregierter Systemstruktur entwickelt. Die zehnte Sitzung verallgemeinert diese Theorieperspektive unter Anleitung des Textes.

### Zusammenfassung und Semindiskussion

Zunächst werden die beiden zentralen Begriffe des Seminars – Mitgliedschaft (citizenship, Gesellschaftsgemeinschaft, Ethnizität) und Macht (Interaktionsmedien, politisches System,



Subsystem) – wiederholt und zueinander in Verhältnis gesetzt. Sodann wird das Seminar selbst zum Thema, zum einen in der Diskussion möglicher Hausarbeitsthemen, zum andern in einer Evaluation des gesamten Seminarablaufs.

**Formales.** Um alle Texte für die Studierenden leicht zugänglich zu machen, wurde ein Reader erstellt, der die zu lesenden Texte sowie wichtige Hintergrundinformationen zur amerikanischen Gesellschaft enthält, jeweils mit Literaturhinweisen, um ein „Weiterlesen“ zu ermöglichen. Dem Reader wurde auch eine Anweisung zur Exzerptgestaltung beigelegt.

Zu den formalen Voraussetzungen der erfolgreichen Seminarteilnahme gehört regelmäßige Anwesenheit, um gleichen Wissenstand und Kontinuität in der Gruppe zu erhalten; sie wird mittels einer Teilnehmerliste überprüft. Die Textzusammenfassungen, die von jedem Studenten für jede Sitzung zu erstellen sind, sollen sicherstellen, daß die Texte vor der Seminarsitzung gelesen werden. Die Studierenden, die die Referate übernehmen, sollen (möglichst zwei Wochen vor der Sitzung) in der Sprechstunde eine Skizze vorstellen, die erläutert, wie die gesamte Stunde als Kombination aus Präsentationen der Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit unter Verwendung verschiedener Medien gestaltet werden soll.

In der letzten Sitzung wird zunächst das Seminar zusammengefaßt, woraufhin die Anforderungen an eine Hausarbeit noch einmal formuliert werden. Die Betreuung der Hausarbeiten geschieht dann in den Sprechstunden, die auch in den Semesterferien (wenngleich nicht wöchentlich) stattfinden. Den Abschluß bildet ein kurzer Evaluationsfragebogen (siehe Abschnitt Evaluation) und eine Diskussion über Form und Inhalt dieser Veranstaltung.

### Theorien abweichenden Verhaltens (Birgitta Hohenester)

**Allgemeines.** Im Zentrum des Seminars stehen soziologische Denkmodelle, die sich mit abweichendem Verhalten in Gesellschaften auseinandersetzen. Es lassen sich analytisch zwei zentrale Denkrichtungen unterscheiden, deren Hauptvertreter in diesem Seminar nacheinander zu Wort kommen werden: der *ätiologische Ansatz* und der sogenannte „*Labeling Approach*“. Ziel des Seminars ist, diese wichtige sozialtheoretische Literatur für die Analyse heutiger gesellschaftlicher Strukturen und Probleme nutzbar zu machen. Implizite Frage der gesamten Thematik ist, welche Auskunft die unterschiedlichen Ansätze darauf geben, wann eine Gesellschaft *integriert* ist, d.h. also wann die Gesellschaftsmitglieder in einer Weise sozial handeln, die sowohl dem Gesellschaftsganzen als auch ihnen selbst zuträglich ist.

Das Proseminar ist als *Blockkurs* konzipiert, d.h. nicht einzelne wöchentliche Seminarsitzungen werden abgehalten, sondern die zwei hauptsächlichen Ansätze werden an zwei langen Seminartagen erarbeitet. Die Thematik empfiehlt dieses Vorgehen in besonderer Weise: Es geht um zwei inhaltlich jeweils

„abgeschlossene“ Einheiten, deren Texte zudem in einem intensiven, vielfach kontroversen Diskurs miteinander stehen.

### Inhaltliches. Aufbau der zwei ganztägigen Seminareinheiten

Erster Seminartag (achtstündig): Der ätiologische Ansatz

(Thema)	(Literatur zum Thema)
Einführung	Heinrich Popitz, 1961: Soziale Normen
Anomietheorie	Emile Durkheim, 1902: Kriminalität als normales Phänomen Robert K. Merton, 1938: Sozialstruktur und Anomie
Subkulturtheorie	Albert K. Cohen/ James F. Short Jr., 1958: Zur Erforschung delinquenter Subkulturen; Albert K. Cohen, 1971: Kriminelle Subkulturen Walter B. Miller, 1958: Die Kultur der Unterschicht als ein Entstehungsmilieu für Bandendelinquenz
Theorien differentiellen Lernens	Edwin H. Sutherland, 1956: Die Theorie der differentiellen Kontakte Gresham M. Sykes/ David Matza, 1957: Techniken der Neutralisierung: Eine Theorie der Delinquenz Richard A. Cloward, 1959: Illegitime Mittel, Anomie und abweichendes Verhalten
Heutige Anwendungen der Theorien	Herbert Jäger, 1989: Makrokriminalität. Studien zur Kriminologie kollektiver Gewalt Siegfried Lamnek/ Otto Schwenk, 1995: Die Marienplatz-Rapper. Zur Soziologie einer Großstadt-Gang Karl-Heinrich Bette/ Uwe Schimank, 1995: Doping im Hochleistungssport. Anpassung durch Abweichung

Zweiter Seminartag (achtstündig): Der Labeling-Approach

Devianz als Deviation	Edwin M. Lemert, 1951: Primary and Secondary Karriere Howard S. Becker, 1963: Außenseiter. Zur Soziologie abweichenden Verhaltens; ders., 1953/54: Becoming a Marijuana User Erving Goffman, 1961: Die moralische Karriere des Geisteskranken
Devianz als soziale Konstruktion	Elmar Weingarten/ Fritz Sack, 1976: Ethnomethodologie. Die methodische Konstruktion der Realität Harold Garfinkel (1956): Conditions of Successful Degradation Ceremonies Dorothy E. Smith (1976): K. ist geisteskrank. Die Anatomie eines Tatsachenberichtes

Zur Erläuterung des Aufbaus des Seminars: Der erste Seminartag beginnt mit der Bestimmung der für den Zusammenhang wichtigen Begriffe der Norm und des abweichenden Verhaltens (Popitz, Durkheim). Die Vertreter des ersten Themenblocks, des ätiologischen Ansatzes zur Analyse des abweichenden Verhaltens, sehen dieses als ursächlich erklärbaren Verstoß gegen gesellschaftliche Normen. Den unterschiedlichen Forschern gemäß, die zu diesem Ansatz gehören, wird nach unterschiedlichen Verursachungsfaktoren für die soziale Abwei-

chung gesucht (u.a. sozialstrukturelle Faktoren, Mitgliedschaft in einer Subkultur, Unterschichtkultur, Zugang zu illegitimen Mitteln – Merton; Cohen/Short; Miller; Sutherland; Sykes/ Matza; Cloward). Die Vertreter der Theorien haben untereinander in einem intensiven Diskurs gestanden, und die meisten Ansätze lassen sich als Weiterentwicklungen und Differenzierungen eines zentralen Denkmodells verstehen (Merton). Ausdrückliches Ziel der Veranstaltung ist es, diesen internen Diskurs zu rekonstruieren und die Erweiterungen zu prüfen, die Mertons frühe Überlegungen durch die späteren Arbeiten erfahren haben.

Im zweiten Teil des Seminars – zweiter ganzer Seminartag – werden Ansätze behandelt, die sich aus der Konfrontation mit dem ätiologischen Denkmodell entwickelt haben. Diese Ansätze interessieren sich weniger für die Ursachen des abweichenden Handelns, sondern dafür, wie Gesellschaftsmitglieder mit Abweichung von als normal erachtetem Verhalten einzelner umgehen und wie diese Reaktionen auf als abweichend gelabeltes Verhalten sich auf die Biographie und Handlungsfähigkeit des Betroffenen auswirken. Erarbeitet werden soll also, wie der sogenannte Labeling Approach oder Etikettierungsansatz begründet, daß erst die gesellschaftliche Definition soziales Handeln zu abweichendem macht.

Im Unterschied zur ätiologischen Denkrichtung steht im Mittelpunkt des Labeling Approach nicht nur die Kriminalität, sondern hier wird auch stärker auf Krankheiten, insbesondere psychiatrischer Art, abgehoben. Die folgenden Ansätze werden zunächst erarbeitet: Lemert (Begriff der „sekundären Devianz“); Becker (Stufenmodell der kriminellen Karriere); Goffman („moralische Karriere des Geisteskranken“). Die „radikalen Varianten“ dieser Denkrichtung, insbesondere die Ethnomethodologie, werden anschließend behandelt (Garfinkel über Interaktionsstrukturen sozialer Ausschließung sowie Smith' Essay über den Prozeß einer Etikettierung als „geisteskrank“).

Am Ende des Seminars werden die beiden Denkrichtungen explizit miteinander verglichen. Die Gegenüberstellung der beiden Ansätze kann insgesamt zeigen: Ätiologischer Ansatz und Labeling Approach verkörpern jeweils bestimmte Denkmodelle der Gesellschaftsanalyse: Idealtypisch betrachtet lassen sich erstere stärker der sogenannten strukturfunktionalistischen Tradition zurechnen, während letztere mehr zu den interaktionistischen und phänomenologischen Theorien gehören. Dies wird als allgemeiner Rahmen des Verständnisses in diesem Proseminar noch einmal abschließend unterstrichen.

**Formales.** Das Seminar beginnt mit einer vorbereitenden Sitzung in der ersten Seminarwoche, wobei Struktur und Ablauf des Blockseminars erläutert und die Sitzungsvorbereitungen abgeklärt werden. Das eigentliche Blockseminar findet an zwei aufeinanderfolgenden Samstagen, jeweils von 9 bis 18 Uhr, statt. Obligatorisch für den Leistungsnachweis sind, neben der Teilnahme an beiden Seminartagen, die schriftliche Vorbereitung aller Texte, die Teilnahme an einer Referats- oder Gruppenarbeit-Vorbereitungsgruppe und außerdem die Teilnahme an der Abschlußklausur.

Um sowohl der Seminargröße (ca. 55 Teilnehmer) als auch ihrer Blockkurs-Form gerecht zu werden, werden unterschiedliche Lernmethoden miteinander kombiniert: Sogenannte „Stillarbeit“, also individuelle Rekapitulation eines Textes, Impulsreferat mit anschließender Plenumsdiskussion, Gruppenarbeit mit zusammenfassendem Thesenpapier und durch alle Seminarteilnehmer gemeinsam vorgenommene Textrekonstruktion. Um dieses kombinierte Vorgehen genauer zu veranschaulichen, wird der erste Seminartag exemplarisch beschrieben.

- „*Stillarbeit*“: Jeder Teilnehmer klärt für sich den für den gesamten Kontext zentralen Begriff der Norm (Popitz: Soziale Normen) und die soziologische Bedeutung von Kriminalität (Durkheim: Kriminalität als normales Phänomen).
- *Impulsreferat* (Merton: Sozialstruktur und Anomie): Das Referat soll Begriffe vorklären, um eine vertiefende Erarbeitung der Mertonschen Überlegungen im Plenum zu ermöglichen.
- *Gruppenarbeit*: „Subkulturtheorie“ (Cohen/Short Jr.: Zur Erforschung delinquenter Subkulturen, Cohen: Kriminelle Subkulturen, Miller: Kultur der Unterschicht). Die beiden Ansätze werden parallel in jeweils vier Arbeitsgruppen rekapituliert (unter Betreuung eines durch vorherige Besprechungen in der Sprechstunde der Seminarleiterin vorbereiteten Gruppenleiters).
- *Impulsreferate*: Nach einer ausgiebigen Mittagspause geht der Seminartag gegen 14.30 Uhr weiter: Die Theorien differentiellen Lernens (Sutherland, Sykes/Matza, Cloward), als Impulsreferate vorbereitet, werden in gemeinsamer Diskussion rekapituliert.
- *Gruppenarbeit*: Nach einer weiteren Pause werden gegen 16.30 Uhr in einer 1 ½- stündigen Gruppenarbeit parallel drei verschiedene heutige Anwendungen der erlernten Theorien rekapituliert (Jäger: Makrokriminalität; Lamnek/Schwenk: Die Marienplatz-Rapper; Bette/Schimank: Doping im Hochleistungssport).

Eine Woche vor der Abschlußklausur findet eine abschließende zweistündige Seminarsitzung statt, die zur Klärung offener inhaltlicher Fragen, zur Vertiefung zentraler Aspekte und zur Beseitigung formaler Probleme hinsichtlich der Klausur genutzt werden kann. Die Klausur dauert eineinhalb Stunden und überprüft anhand von vier Fragen das erarbeitete Wissen. In der Klausur wurden die Studenten gebeten, drei der folgenden vier Fragen zu beantworten:

1. Rekonstruieren Sie sorgfältig Robert K. Mertons Argumentation zur Erklärung abweichenden Verhaltens. Führen Sie dann kurz einige Kritikpunkte auf, die hinsichtlich seines Ansatzes geäußert werden können. 'Verorten' Sie abschließend seine Theorie im sogenannten ätiologischen Denkmodell, indem Sie dessen wichtigste Merkmale kurz skizzieren.
2. Stellen Sie die Subkultur-'Theorien' von Albert K. Cohen und Walter B. Miller dar und vergleichen Sie beide kurz hinsichtlich ihrer Unterschiede und Gemeinsamkeiten.
3. Erläutern Sie zunächst Howard S. Beckers allgemeine Vorstellungen zu Devianz in Gesellschaften. Ergänzen Sie diese Vorstellungen durch weitere wichtige Merkmale, die dem sogenannten 'Labeling Approach' zugeschrieben werden. Veranschaulichen Sie dann Beckers Stufenmodell abweichenden Verhaltens.



4. Zeigen Sie auf, was man unter dem Begriff der Ethnomethodologie versteht, und erläutern Sie daran anschließend die zentralen Merkmale dieser soziologischen Denkrichtung. Wenden Sie den Ansatz in einem zweiten Schritt auf den Kontext abweichenden Verhaltens an, indem Sie ihn anhand von Dorothy Smith's Skizze der Konstruktion von Geisteskrankheit fruchtbar machen.

Evaluation?

Die Evaluation von Seminarinhalten und Seminarablauf ist ein Teil unseres Konzepts der Module. Man sollte durchaus, so meinen wir, (1) die inhaltliche und methodische Struktur des Seminars den Studierenden transparent und (2) dessen Ablauf zum Thema machen. In diesem sehr allgemeinen Sinne ist Evaluation eben keine „administrative Zwangsmaßnahme“, sondern die bewertende Selbstreflexion von Studierenden und Dozent im Seminar. Unser Instrument zur Evaluation des Modulkonzepts ist ein Fragebogen, der aus einem am Institut für Psychologie der Universität Heidelberg geeichten Instrument der Evaluation sozialwissenschaftlicher Lehrveranstaltungen erstellt worden ist. Das Format der semantischen Profile haben wir übernommen, lediglich die Dimensionen auf die uns interessierenden beschränkt. Die bisherigen Anwendungen des Fragebogens sollte man als einen Pretest betrachten. Unser Erkenntnisinteresse richtet sich allein auf die Beurteilung des jeweiligen Seminarform durch die Studierenden: Wir wählten diesen Schwerpunkt, um ein studentisches feedback auf die von uns im Team entwickelten Innovationen bezüglich der methodischen Strukturierung der Lehrveranstaltungen zu erhalten.

Der Fragebogen, der verwendet wird, hat die Form skaliert dichotomischer Aussagen. Die Dimensionen, die uns interessier(t)en, sind: (1) Allgemeine Beurteilung des Leistungsergebnisses der Lehrveranstaltung, (2) Bewertung des Inputs des Dozenten, (3) Bewertung der eigenen Arbeit im Seminar, (4) Bewertung der Arbeit der Kommilitonen im Seminar, (5) Bewertung der Referate, die im Seminar gehalten wurden, (6) Bewertung der Diskussionen, (7) Gesamtbewertung des Seminars. Die folgenden drei Dimensionen, die hier in der Originalform abgebildet werden, geben einen Einblick in den Aufbau des Instruments:

Fragebogen zur Evaluation der Seminargestaltung

Dieser Fragebogen dient zum feed-back für die Seminarleitung. Er dient nicht der Lernerfolgskontrolle, sondern fragt über verschiedene Dimensionen die Einschätzung der didaktischen Form durch Sie, die Studierenden, ab. Alle Angaben bleiben anonym.

Bitte die jeweilig zutreffende Zahl innerhalb des Rasters ankreuzen.

Die Lehrveranstaltung ...

1	hat für mich keine neuen Inhalte gebracht.	1	2	3	4	5	6	7	hat mir neue Inhalte vermittelt.
2	war klar und übersichtlich strukturiert.								war unklar und unübersichtlich strukturiert.
3	war langweilig und wenig motivierend.								war interessant und motivierend.
4	hatte ein gutes emotionales Klima.								hatte ein schlechtes emotionales Klima.
5	wurde zu stark gelenkt und strukturiert.								wurde zu wenig gelenkt und strukturiert.
6	hatte ein zu niedriges Lern-tempo.								hatte ein zu hohes Lern-tempo.
		1	2	3	4	5	6	7	

Der Dozent ...

7	hat die Lehrveranstaltung gut vorbereitet.	1	2	3	4	5	6	7	hat die Lehrveranstaltung schlecht vorbereitet.
8	hat auf die Studierenden her-abgesehen.								hat die Studierenden geachtet und respektiert.
9	hat die Veranstaltung didak-tisch gut vorbereitet.								hat die Veranstaltung didaktisch schlecht gestaltet
10	hat die Studierenden unter-stützt.								bot den Studierenden keinerlei Hilfestellung.
11	war für Studierende schlecht erreichbar.								war für Studierende gut erreichbar.
		1	2	3	4	5	6	7	

Ich selbst ...

12	habe die vereinbarte Vorbe-reitung stets gemacht.	1	2	3	4	5	6	7	habe die vereinbarten Vorbereitungen nicht gemacht.
13	habe mir mit der Veranstat-tung wenig Arbeit gemacht.								habe mir mit der Veranstaltung viel Arbeit gemacht.
14	war in den Sitzungen nicht "bei der Sache".								war in den Sitzungen aufmerksam.
15	habe mich im Plenum nie mit Beiträgen zu Wort gemeldet.								habe mich im Plenum oft mit Beiträgen zu Wort gemeldet.
16	habe mich an der Gruppen-arbeit beteiligt.								habe mich nicht an der Gruppenarbeit beteiligt.
		1	2	3	4	5	6	7	

Meine Kommilitoninnen und Kommilitonen ...

17	haben die vereinbarte Vor-bereitung stets gemacht.	1	2	3	4	5	6	7	haben die vereinbarten Vorbereitungen nicht gemacht.
18	haben sich mit der VA wenig Arbeit gemacht.								haben sich mit der Veranstaltung viel Arbeit gemacht.
19	waren in den Sitzungen nicht "bei der Sache".								waren in den Sitzungen aufmerksam.
20	haben sich im Plenum nie mit Beiträgen zu Wort gemeldet.								haben sich im Plenum oft mit Beiträgen zu Wort gemeldet.
21	haben sich an der Gruppenar-beit beteiligt.								haben sich nicht an der Gruppenarbeit beteiligt.
		1	2	3	4	5	6	7	

## Die Referate und Präsentationen der Studierenden ...

22	waren klar und übersichtlich strukturiert.	1	2	3	4	5	6	7	waren unklar und unübersichtlich strukturiert.
23	haben inhaltlich etwas gebracht.								haben inhaltlich nichts gebracht.
24	waren zu kurz.								waren zu lang.
25	waren didaktisch gut aufbereitet.								waren didaktisch schlecht aufbereitet.
26	waren zu selten.								waren zu zahlreich.
		1	2	3	4	5	6	7	

## Die Diskussion in der Lehrveranstaltung ...

27	kam zu kurz.	1	2	3	4	5	6	7	nahm zuviel Raum ein.
28	war gut und hat mir inhaltlich etwas gebracht.								war schlecht und hat mir inhaltlich nichts gebracht.
		1	2	3	4	5	6	7	

## Insgesamt empfand ich die Lehrveranstaltung als ...

29	sehr schlecht.	1	2	3	4	5	6	7	sehr gut.
(1 = sehr schlecht; 2 = schlecht; 3 = eher schlecht; 4 = mittelmäßig; 5 = eher gut; 6 = gut; 7 = sehr gut)									

Insgesamt fielen die inhaltlichen Ergebnisse des Pretests ermutigend aus. Die Auswertungen, Errechnung von Mittelwerten und Standardabweichungen für jede Dimension für jedes der evaluierten Seminare (im Wintersemester 1997/98) erweisen, daß Evaluation in dieser schlichten Form hilfreich zu sein scheint; zur Dokumentation werden hier nur die Grundaussagen der ersten Dimension, Bewertung der Lehrveranstaltung, für drei Seminare (zwei Proseminare, ein Hauptseminar) wiedergegeben:

## Seminar A

Der erste Wert in jeder Zelle bezieht sich auf das arithmetische Mittel, der zweite auf die Standardabweichung.

## Die Lehrveranstaltung ...

		1	2	3	4	5	6	7	
1	hat für mich keine neuen Inhalte gebracht.						5,8 1,4		Hat mir neue Inhalte vermittelt.
2	war klar und übersichtlich strukturiert.			2,9 1,8					War unklar und unübersichtlich strukturiert.
3	war langweilig und wenig motivierend.					5,0 1,8			war interessant und motivierend.
4	hatte ein gutes emotionales Klima.				3,5 1,2				Hatte ein schlechtes emotionales Klima.
5	wurde zu stark gelenkt und strukturiert.				3,5 0,9				wurde zu wenig gelenkt und strukturiert.
6	hatte ein zu niedriges Lerntempo.				4,2 1,0				Hatte ein zu hohes Lerntempo.
		1	2	3	4	5	6	7	

## Seminar B

## Die Lehrveranstaltung ...

		1	2	3	4	5	6	7	
1	hat für mich keine neuen Inhalte gebracht.					5,1 1,2			hat mir neue Inhalte vermittelt.
2	war klar und übersichtlich strukturiert.				3,7 1,4				war unklar und unübersichtlich strukturiert.
3	war langweilig und wenig motivierend.					4,7 1,5			war interessant und motivierend.
4	hatte ein gutes emotionales Klima.			3,0 1,9					hatte ein schlechtes emotionales Klima.
5	wurde zu stark gelenkt und strukturiert.				4,3 1,1				wurde zu wenig gelenkt und strukturiert.
6	hatte ein zu niedriges Lern-tempo.				3,6 0,8				hatte ein zu hohes Lern-tempo.
		1	2	3	4	5	6	7	

## Seminar C

## Die Lehrveranstaltung ...

		1	2	3	4	5	6	7	
1	hat für mich keine neuen Inhalte gebracht.						5,9 0,9		hat mir neue Inhalte vermittelt.
2	war klar und übersichtlich strukturiert.			3,0 1,6					war unklar und unübersichtlich strukturiert.
3	war langweilig und wenig motivierend.					5,2 1,0			war interessant und motivierend.
4	hatte ein gutes emotionales Klima.			2,9 1,7					hatte ein schlechtes emotionales Klima.
5	wurde zu stark gelenkt und strukturiert.				4,1 0,8				wurde zu wenig gelenkt und strukturiert.
6	hatte ein zu niedriges Lern-tempo.				4,0 0,8				hatte ein zu hohes Lern-tempo.
		1	2	3	4	5	6	7	

## Lehre als Beruf: nichts Besonderes?

Wie gestaltet sich, zusammenfassend betrachtet, der Alltag in der soziologischen Lehre bei der Arbeit mit Modulen? Die folgenden drei Absichten, die unsere Seminare erfüllen sollen, werden möglich: (1) *Vermittlung soziologischen Wissens*: Aktuelle gesellschaftliche Probleme und Fragestellungen können an klassische gesellschaftstheoretische Konzeptionen rückgebunden werden; anhand genauer Textexegese kann der Argumentationsverlauf rekonstruiert und ein Begriffsapparat zur Analyse erarbeitet werden; empirische Materialien und Methoden können einbezogen werden. (2) *Selbständiges Lernen* ist der Zweck, der die jeweilige Kombination unterschiedlicher Veranstaltungsformen, wie Gruppenarbeit und Blockseminare, bestimmt. Die Einbeziehung der Sprechstunde als Element der Veranstaltungsarbeit erscheint uns wichtig. Die Aufnahme von Interessen der Studierenden in die Seminarplanung und -gestaltung, die Bereitstellung unterschiedlicher Hilfsmittel und auch ein wenig der Appell an die eigene „Gestaltungsverantwortung“ auf beiden Seiten des Seminaresehungens sollen zu einer Atmosphäre der motivierten Arbeit beitragen. (3) *Betreuung unterschiedlicher Seminargrößen*: Wir sind zufrieden damit, daß wir in der Variation zwischen Textseminaren, Themenseminaren und Blockkursen

(mit unvermeidlichen Überschneidungen) eine Möglichkeit gefunden haben, den jeweils höchst unterschiedlichen Seminargrößen einigermaßen gerecht zu werden.

Die Lust am Lehren und am Miteinander-Erarbeiten der Soziologie, worin nach unserer Ansicht durchaus ein Lebensinhalt liegen kann - für die Dozenten und sicherlich auch für manchen unter den heutigen Studierenden, hat nach unserem Dafürhalten vieles gemeinsam mit den Ideen hinter den Humboldtschen Hochschulidealen (Einheit von Forschung und Lehre, Einheit von Lehrenden und Lernenden). Enthusiasmus für die „gute Sache“ reicht zwar allein nicht aus, aber es besteht kein Zweifel: Auch die Soziologie an den Hochschulen ist, wenngleich zunächst vor allem ein Beruf, eben doch auch – wenn und weil sie fasziniert - eine Berufung.

Wolfgang Streeck

## Die Festsetzung von Professorengehältern in den USA

Amerikanische Professoren sind keine Beamten, auch nicht an öffentlichen Universitäten. Sie wechseln häufig ihre Wirkungsstätte, und ihre Gehälter bestimmen sich durch ihren Marktwert, der wiederum als Ausdruck ihrer Leistung betrachtet wird. Die Evaluation ihrer professionellen Leistung durch andere gehört für amerikanische Professoren zur Alltagserfahrung. Insgesamt sind Einkommensniveaus und Einkommenserwartungen weniger fixiert und ungewisser als in Europa.

Im folgenden werde ich beschreiben, wie die Gehälter der Professoren im Soziologie-Department der Universität von Wisconsin in Madison, einer der führenden öffentlichen Universitäten der USA, festgesetzt werden. Das Soziologie-Department selbst zählt, den regelmäßig ermittelten Ranglisten zufolge, zu den zwei oder drei besten des Landes. Mit etwa vierzig regulären Mitgliedern - *full professors* (vergleichbar mit C4-Professoren), *associate professors* (die ungefähr C3-Professoren entsprechen) und *assistant professors* - ist es zudem eines der größten. Nicht alle Departments in Madison setzen ihre Gehälter auf genau dieselbe Weise fest, und andere Universitäten haben wiederum andere Methoden. In Madison, und besonders im Soziologie-Department, besteht eine tief verankerte Tradition direkter Selbstverwaltung und Autonomie. Ausdruck hiervon ist unter anderem der geringe Einfluß des Vorsitzenden des Departments sowie der Universitätsverwaltung bei der Festsetzung der Gehälter. Wie immer aber das jeweilige Arrangement im einzelnen aussehen mag, in den USA wird überall und von allen akzeptiert, daß Professorengehälter den erbrachten Leistungen zu entsprechen haben.

Es gibt im wesentlichen drei Ereignisse, von denen die Professorengehälter am Soziologie-Department in Madison abhängen: die Vergabe oder Nicht-Vergabe von sogenannten *Sommergehältern*, die jährlichen *Leistungsbeurteilungen* und die bei einem Ruf an eine andere Universität geführten *Bleibeverhandlungen*.